

Érvelő szövegek szövegtipológiai sajátosságai – a diskurzusdeixis mint a metapragmatikai tudatosság jelzése

1. Az alábbi dolgozatban a diskurzusdeixis jelenségét mint a metapragmatikai tudatosság jelzését vizsgálom érvelő szövegekben. Ez a vizsgálat egy olyan kutatás menetébe illeszkedik, amelynek célja az érvelő szövegek kognitív szövegtipológiai sajátosságainak feltárása, így az alábbiakban ennek a nagyobb ívű elemzésnek egy kisebb, de jelentős részét szeretném megvalósítani. A vizsgálat elméleti keretének kijelölése során elsőként azt a szövegfogalmat emelem ki, amely a munkám alapjául szolgál, majd a szövegalkotás folyamatának leírása során a pragmatikai és metapragmatikai tudatosság kérdéseit tárgyalom. Ezt követően felvázolom a szövegtipológia azon szempontjait, amelyek alapján lehetővé válik egy kognitív alapokon nyugvó szövegtipológia kidolgozása, külön kiemelve és részletesebben feldolgozva a diskurzusdeixis jelenségkörét mint a metapragmatikai tudatosság, a nyelvi tevékenységre történő reflexió megnyilvánulását. Ezt követően az érvelő érettségi szövegnek mint a középszintű érettségi egyik jellegzetes szövegtípusának leírására kerül sor, majd az elemzés eredményeit ismertetem. Az elemzés sorra veszi a diskurzusdeixis által betöltött funkciókat a szövegben, különösen nagy hangsúlyt fektetve a szöveg szerveződésére történő reflektálás, a metapragmatikai tudatosság funkcionális szempontból történő leírására, vizsgálja a diskurzusdeixis hatókörét, illetve kifejtettségének mértékét. Az elemzés a 2009-es magyar nyelv és irodalom középszintű érettségi érvelő szövegeinek alapján történt, amelyek egy Spiró Györggyel készült interjúrészlet kapcsán készültek. Az elemzés során a budapesti Németh László Gimnázium diákjainak írásait, 17 dolgozatot vizsgáltam.

2. A funkcionális kognitív nyelvszemlélet szövegmagyarázatának kiindulópontja a szöveg kommunikációs és kognitív összetettsége. A szöveg és az azal kapcsolatos folyamatok (illetve a nyelv általában) ebben az elméleti keretben egyfajta ökorendszerként értelmezhetőek (RICKHEIT–STROHNER 1993), amelyek megváltoztatják az alkotó, a befogadó és a környezet, a beszédhelyzet viszonyát, így a szöveg produktumként az elméleti kogníciók és a környezet összjátéka (TOLCSVAI NAGY 2001: 34). Ebben az értelemben, a kommunikációs és kognitív összetettséget alapul véve a szöveg (TOLCSVAI NAGY 2006b: 149–50): 1) nyelvi interakcióban funkcionál, amely a beszélő és a hallgató közös és egymásra irányuló cselekvése, a résztvevők a beszédhelyzetre, témára vonatkozó aktivált tudásukkal aktív részesei az interakciónak; 2) jellege és megértési feltételei valószínűsíthetők azokkal a részben egyetemes, részben kultúraspecifikus sémákkal (tudáskeretek, forgatókönyvek), amelyek a résztvevők beszédhelyzetre és nyelvi interakcióra vonatkozó tudásának összetett reprezentációi; 3) alkotásának és megértésének folyamatában az alkotó és a befogadó szerkezeti és művelési tudása egyaránt érvényesül, a szövegelemek párhuzamos és egymásra következő el-

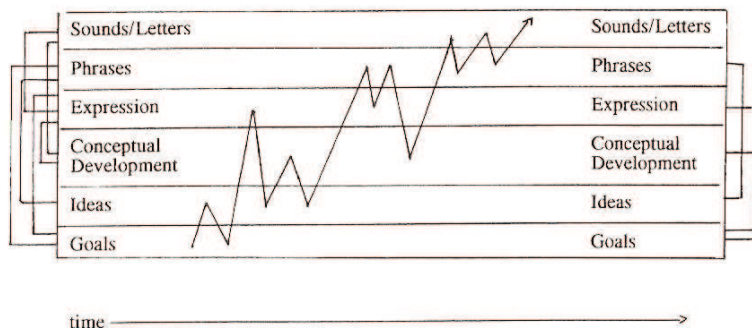
rendezésének megértése és a teljes szöveg ismeretében átfogó összefüggések áttekintése, belátása egyaránt megtörténik.

Az összetett megközelítési módból adódóan a szöveg több szempontból megközelíthető, ezek közül szövegtani szempontból a szöveg fizikai megvalósulása (például a szöveg kezdete, vége, tagoltsága a kommunikációs jellemzőkkel szoros összhangban), művelti feldolgozása (a megértő műveletek a nyelvi kifejezések, szerkezetek, ezek összefüggéseinek vonatkozásában), összetett konceptuális szerkezetének feldolgozása (a szöveg jelentésének, lényegi értelmének összetett reprezentációban való elrendezése) kap kiemelt szerepet (TOLCSVAI NAGY 2006a: 68–9).

A szövegalkotás folyamatának vonatkozásában több elmélet született, ezek különböző módszerekkel kísérlik meg leírni azt, hogy mi történik a folyamat során (például HAYES–FLOWER, LEVELT, VAN DIJK–KINTSCH, LUDWIG, MOLITOR-LÜBBERT, BEREITER). DE BEAUGRANDE (1984) a szövegalkotás pragmatikai, nyelvi, kognitív aspektusait feldolgozva hangsúlyozza a szövegalkotás folyamatának szukcesszív jellegét, kiemelve a részfolyamatok párhuzamosságát és egymásra hatását a szövegalkotás különböző szintjein is. A szövegalkotás kiindulópontja a célok kidolgozása (goals), a tervezés, a szöveg helyzethez igazítása. A szövegalkotó meghatározza saját felkészültségi szintjét, a szöveg típusát, az informativitás jellegét. Ezt követi a tartalom körvonalazódása (ideas). A memóriában az egymással kapcsolatban álló tartalmak aktiválódnak, majd a relevancia alapján a szövegalkotó válogatja és elrendezi azokat. A fogalmi kidolgozás (conceptual development) során alakul ki a szöveg részletes képe a gondolatok integrációja, gazdagítása által. A nyelvi kifejezések mint funkcionális egységek kapnak szerepet a folyamatban, és a konceptuális tartalomnak felelnek meg. A következő szinten kerül sor az írás által megkívánt lineáris elrendeződésre, majd a végső szinten, a betűk linearizációja által jön létre a szöveg.

1. ábra

DE BEAUGRANDE (1984) szövegalkotás-modellje



A szövegalkotás folyamatában a szövegalkotó különböző fokú tudatossága nyilvánul meg, pragmatikai tudatossága mindazokat a műveleteket jelenti, amelyeket a szövegalkotó végrehajt a szöveg keletkezése során. A metapragmatikai tudatosság a nyelvi tevékenységre történő reflexió, amelynek során a szövegalkotó a saját szövegére reflektál (vö. VERSCHUEREN 1999: 187–98). A pragmatikai, illetve metapragmatikai tudatosságának mértéke az egyes szövegtípusok függvényében változik.

A szöveg összetett megközelítése a kognitív szövegtipológia egyik alapját képezi. Annak megállapítása, hogy a szövegek és a szövegtípusok közötti összetett viszony milyen elvek mentén írható le, a szövegtipológia elméleti és módszertani összetevőinek¹ sorra vételével lehetséges. A szövegtípus ebben a keretben nem kész szerkezet, hanem „olyan séma, amely a mindenkori beszélő számára többé-kevésbé rendelkezésre áll, alkalmazása több-kevesebb mentális erőfeszítést kíván” (TOLCSVAI NAGY 2006a: 67). A tapasztalati realizmust kiindulópontnak tekintő holista kognitív nyelvészet a szövegtípusok leírásánál a használatközpontúságot helyezi előtérbe, a szöveg(típus) jellegzetességét, funkcióit tapasztalati nézőpontból vizsgálja, és két tartományban modellálja: a prototipikus szöveg és a szövegtipológia tartományaiban. A szövegtipológia szempontjából fontos tényező a kategorizációban érvényesülő prototípuselv, ennek alapján a szövegtípusok jellemzőinek leírása során olyan változókat kell megadni, amelyek minden szövegben érvényesülnek, mátrixba rendeződnek, tulajdonságokként jellegzetes nyalábokat alkotnak (i. m. 73–5). Ezek a változók a szöveg nyelvészeti megközelítései szerint a következők lehetnek: a szöveg fizikai megvalósulásának szövegtipológiai változói (a szöveg határoltága, kiterjedése, tagoltsága), a szöveg műveleti szerkezetének szövegtipológiai változói (a szövegvilág és a nézőpont, a szubjektívizáció; a figyelem irányítása; a mikroszintű változók; a mezoszintű változók²; a makroszintű változók) és a szöveg összetett értelmi-konceptuális szerkezetének változói (i. m. 75–87).

A fent vázolt kognitív szövegtipológiai keretben a *deixis* mint rámutatás a szöveg műveleti szerkezetének mikroszintű változója, azaz hatóköre, az a szövegbeli tartomány, amelyben funkcionálisan kiterjed, kicsi (néhány szó, mondatrész) (i. m. 80), szövegtipológiai változóként leírható előfordulásának gyakorisága, illetve kifejtettségének mértéke. A *deixis* olyan nyelvi jelenség, amely a beszédhelyzet tér- és idő, valamint személyközi viszonyaira (exoforikus referencia) mutat rá, ezáltal lehetővé teszi a szöveg és a kontextus közötti kapcsolat létrejöttét (LEVINSON 1992; LACZKÓ 2008a: 317–9). A *deixis* nemcsak a kontextus összetevőire mutathat rá, hanem a szöveg szerveződésére, illetve annak egy rész-

¹ A jelen dolgozat keretei nem teszik lehetővé ezek részletes ismertetését, ezért csak az elemzés számára nélkülözhetetlen kulcsfogalmak felsorolására, illetve ezen belül a *deixis* és a diskurzus*deixis* részletesebb ismertetésére kerül sor. A kognitív szövegtipológia elméletéről és módszertanáról részletes áttekintést nyújt TOLCSVAI NAGY GÁBOR (2006a).

² A mezoszintű változók körében kiemelendő a tipikus együttállások, koherenciátényezők szerepe, amelyek segítségével lehetővé válhat egy-egy szövegtípus jellemzése, DE BEAUGRANDE–DRESSLER (2000: 237–8) történetelbeszlő, leíró és érvelő szövegtípust különböztet meg, amely megkülönböztetés nem jelent merev szétválasztást, és teljes szövegeket nem jellemeznek.

letére (endoforikus referencia), ezt nevezzük diskurzusdeixisnek (TÁTRAI 2010: 224–6). A *d i s k u r z u s d e i x i s* több jelenséggel áll szoros kapcsolatban: a tér- és idődeixissel, a szöveg koreferenciális viszonyaival, illetve a metapragmatikai tudatosság jelzéseivel. Azáltal, hogy a szöveget tér- és időbeli kiterjedéssel bíró entitásként teszi hozzáférhetővé, a tér- és idődeixissel kapcsolatos metaforikus viszonya vitathatatlan. További fontos sajátosság a szöveg koreferenciális viszonyaival való szoros kapcsolat: a diskurzusdeixis értelmezéséhez szükséges a korábban említett antecedens, illetve a később következő posztcedens ismerete. A diskurzusdeixis hatóköre azáltal, hogy a koreferens viszonyokhoz hasonlóan működik a szövegben, nemcsak a szöveg mikroszintjére, hanem annak mezoszintjére is kiterjed(het) egy hosszabb szövegrész értelemhálózatának kiépülésére reflektálva, illetve azt elősegítve. A metapragmatikai tudatosság jelzései átszövik a szöveg értelemhálózatát, megjelennek a szöveg mikro-, mezo- és makroszintjén. A diskurzusdeixis a metapragmatikai tudatosság jelzéseinek egy lehetősége, amely az érvelő érettségi szövegek esetében releváns vizsgálati szempontnak mutatkozik. Ennek okára a következőkben az érvelő érettségi szövegtípus leírása ad magyarázatot.

3. Az érvelő érettségi szövegtípus³ a szövegtipológia tartományai szerint monologikus, írásbeli, tervezett, szerkesztett és koherens szöveg. A szövegtípusra vonatkozó ismeretek ez esetben csak részben tapasztalati jellegűek, nagyobb részben az oktatás során megtanultak alapján modellálódhatnak. Az oktatás szövegtípusokra vonatkozóan felállított ismeretrendszer nagyban támaszkodik a retorikai hagyományra, amelyet a szövegalkotás folyamatára vonatkozó elméletek egészíthetnek ki – amelyek nagy relevanciával bírnak a szövegtípusra vonatkozó szövegtipológiai sajátosságok megállapításában, különös tekintettel arra a sajátos beszédhelyzetre, amelyben ezek a szövegek keletkeznek. Mindezek tükrében az érvelő érettségi szövegtípusát első megközelítésben e három tényező szempontjából jellemzem: érdemes áttekinteni, hogy mit jelent az oktatás mint kontextus, illetve hogy melyek azok az ismeretek, amelyek az érvelésre, érvelő szövegre vonatkoznak, és amelyeket a diákok a közoktatás során megszerez(het)nek, milyen retorikai hagyomány jelenti a szövegalkotásra, érvelésre vonatkozó információk alapját, illetve mi jellemzi az érvelő érettségi szöveg megalkotásának sajátos beszédhelyzetét.

³ Az érvelő szövegek szövegtipológiai sajátosságáról történő részletes áttekintés, amelynek ez a dolgozat csak egy részletét dolgozza ki, a későbbi munka része lesz, itt nem valósítható meg. Ezért csak utalás történhet a kiválasztott szempontok tágabb összefüggéseire, illetve mindazon szövegtipológiai sajátosságokra, amelyek a metapragmatikai tudatosság és a diskurzusdeixis vizsgálati szempontként történő kiemelését indokolják.

Az oktatásban az érvelésre és az érvelő szövegtípusra vonatkozó ismereteket az oktatás témája, módja és céljai határozhatják meg – oktatáspolitikai szinten a Nemzeti alaptanterv (NAT):

1. táblázat

A Nemzeti alaptanterv érvelésre vonatkozó célkitűzései (vö. OKM 2003)

A NAT	Az érvelésre vonatkozó célkitűzések
III. rész Az iskolai nevelés-oktatás alapvető céljai	A kulcskompetenciák fejlesztése: az Anyanyelvi kommunikáció mint kulcskompetencia: a szóbeli és írásbeli érvek helyzetnek megfelelő, meggyőző megfogalmazása és kifejezése, kritikus és építő jellegű párbeszéd, a nyelv másokra gyakorolt hatásának ismerete.
	A kiemelt fejlesztési feladatok egyike a tanulás tanítása: a gondolkodási képességek (rendszeresítés, tapasztalás, kombináció, következtetés, problémamegoldás), illetve a kreatív gondolkodás fejlesztése, az értékelés, alternatívák végiggondolása, a tanulói döntéshozatal és az érvelés elősegítése.
VII. rész NAT felépítése II. fejezet Magyar nyelv és irodalom	A magyar nyelv és irodalom műveltségterületén: önálló, a beszédhelyzetet és a hallgatóság igényeit figyelembe vevő szövegek megalkotása.
	A fejlesztési feladatok szerkezete, ezen belül az írás, szövegalkotás: a szövegtípusok alapos ismerete, a normakövető írásmód az alapvető műfajokban, az azokhoz kötődő hagyományok, nyelvi-stilisztikai és kommunikációs jellegzetességek ismerete, a saját álláspont önálló kifejtése.

Didaktikai-metodikai szinten a magyar nyelvi kerettantervben az érvelés a következő témakörökben jelenik meg: kulturált nyelvi magatartás, szóbeli és írásbeli szövegalkotás, magán- és közéleti kommunikáció, alapvető retorikai ismeretek, anyanyelvi ismeretek összefoglalása, a következő szövegműfajok által: vita, véleménynyilvánítás, szónoklat, magyarázat, értekezés, referátum, előadás, esszé (ANTALNÉ 2003). A közoktatás gyakorlati szintjén a helyi tantervek határozzák meg az érveléssel és az érvelő szövegműfajokkal kapcsolatos tartalmakat.

A közoktatás kimeneti szabályozásaként a kétszintű érettségi érvelő feladat-típusa és követelménye az érvelő szövegtípusra vonatkozóan a következőket tartalmazza:

2. táblázat

Magyar nyelv és irodalom – középszint; Javítási-értékelési útmutató (vö. OKM 2009)

Szemponatok	Követelmények
Tartalmi kifejtés	Megfelelő tájékozottság a témában, gondolati érettség; a megjelölt kérdés tartalmas kifejtése; világos, átgondolt megközelítés; tájékozottság, a tudás meggyőző alkalmazása; kifejtett állítások; releváns példák, hivatkozások; hihető, meggyőző gondolatok; kritikai gondolkodás; személyes reflexiók; kifejtett vélemény, álláspont.
A szöveg megszerkesztettsége	A feladatban megjelölt műfajnak, a témának és a témáról közölt gondolatoknak megfelelő felépítése; a tartalmi kifejtés logikájával összhangban a téma felvezetése, kifejtése és lezárása elkülöníthető; arányos szerkezeti részek; meggyőző, világos, logikusan előrehaladó felépítés; az állítások és gondolat-egységek világos egymáshoz kapcsolódása; globális és lineáris kohézió megvalósulása; megfelelő terjedelem.
Nyelvi minőség	A témának, a vizsgahelyzetnek, a személyes véleménynyilvánításnak megfelelő nyelvi, stiláris regiszter, hangvétel; egyértelmű, folyékony, gördülékeny fogalmazás; külön érték az egyéni hangvétel, élvezetes, leleményes stílus; mondatfajták (tartalmi és szerkezet szempontból is) kellő változatossága; szabatos, pontos, szókincs; kifejező stílus; az értelmes gondolatközlést lehetővé tevő választékos szóhasználat.

Azt is érdemes azonban vizsgálni, hogy ezek az ismeretek a közoktatás gyakorlatában milyen módon jelennek meg, ezt tankönyvek elemzése, óralátogatások, tanári interjúk teszik lehetővé a későbbiek során.

Az oktatás során elsajátított érvelő szövegtípus szövegtipológiai sajátosságainak kialakulását a retorikai hagyományok jelentős mértékben befolyásolták. A retorika azonban nemcsak az érvelés és a szövegalkotás vonatkozásában játszik meghatározó szerepet, egy szélesebb perspektívában az oktatást magát is meghatározza: a „retorika mestersége, amely elsősorban személyes kapcsolatokon keresztül terjedt (egy szónok és tanítványai, ügyfelei), gyorsan beépült az oktatási intézményekbe; az iskolában ez alkotta annak lényegét, amit manapság középiskolai és felsőoktatásnak nevezünk; s átalakította a vizsgaanyagot” (BARTHES 1997: 71). Az érvelő szövegek szövegtipológiai sajátosságainak megállapításában a retorikai hagyományok közül az egyik legfontosabb – és az elemzés szempontjából különösen releváns – a szövegszerkezet elrendeződése: a bevezetés, a bemutató rész (tárgyalás) és a lezárás (befejezés). E hármas elrendeződés szerveződési módja a monologikus és tervezett szövegtípusok sematikus tulajdonsága maradt. Egy to-

vábbi fontos hagyomány a szöveg megalkotásának folyamatára vonatkozik: a klasszikus retorika három egymást követő szakaszt nevez meg, az inventiót (feltalálást), a dispositiót (elrendezést) és az elocutiót (kidolgozást) (FEHÉR 2006: 55), ezek a lépések az iskolai fogalmazástanítás szakaszait ma is meghatározzák.

Az érvelő érettségi szövegtípus leírásakor érdemes külön figyelmet szentelni annak a beszédhelyzetnek, amelyben a szövegalkotás folyamata zajlik: a szövegalkotó egy adott szövegimpulzus tartalmára reagálva, annak tartalma mellett, illetve ellen érvelve meghatározott időkereten belül és meghatározott terjedelemben hozza létre szövegét, amelynek nagyrészt a retorikai hagyományokra támaszkodó, a szövegalkotó számára ismert kritériumoknak kell megfelelnie.

4. Az alábbiakban a metapragmatikai tudatosság jelzései közül a diskurzusdeixis használatának és szövegbeli funkcióinak elemzési eredményeit mutatom be. Az elemzést a következő szempontok alapján végeztem: első lépésként a diskurzusdeixist mint a szöveg mikroszintű változóját elemeztem, majd sorra vettem, hogy milyen funkciót tölt be a diskurzusdeixis a szöveg bevezetés – tárgyalás – befejezés egységeiben, ezzel párhuzamosan vizsgáltam a diskurzusdeixis hatókörét, valamint kifejtettségének mértékét.

A diskurzusdeixis mint a szöveg mikroszintű változója az érvelő érettségi szövegekben gyakran előfordul, kifejtettsége különböző lehet, csakúgy, mint nyelvi megvalósulása (LACZKÓ 2008b: 217): a névmási deixistől (1) a teljes rámutatás és teljes főnéven (2a, 2b) át a jelzős szerkezetig (3a, 3b):

(1) *Úgy gondolják sokan, hogy a ház összképét rontja a könyvek látványa, és ez is befolyással lehet a gyerekekre, ugyanis hiába szeretne olvasni, ha nincs mit.*

(2a) *Egy nemrégiben készült felmérés szerint a felnőtt lakosság tetemes része egész évben egyetlen könyvet sem olvas el. Ilyen példát maguk előtt látva a gyerekeknek sem fog megjönni a kedvük az olvasáshoz.*

(2b) *Az olvasás helyét egyre inkább átveszi a gyerekek életében a televízió, a számítógép, melyek könnyedebb szórakozást nyújtanak a könyveknél, fantáziánk megmozgatása nélkül is képesek lekötni bennünket huzamosabb ideig. A szabadidő ilyen módon való eltöltését sokan a szüleiktől tanulják, hisz legtöbbjük az egész napi munkából hazatérve csak ledől a kanapéra és bekapcsolja a televíziót.*

(3a) *A következő, az író által felvetett probléma, hogy nem szerettetik meg kiskorban az olvasást.*

(3b) *Másik ok lehet a már emlegetett szülői odafigyelés és közeli környezet.*

Az érvelő érettségi szövegtípus általános szerkezete a retorikai hagyományokon alapuló bevezetés – tárgyalás – befejezés szerkezet, az elemzett dolgozatok is ilyen formán tagolódnak. A b e v e z e t é s ben a leggyakoribb rámutatás a feladatmegfogalmazásban⁴ szereplő szövegrészletre történik (4), (5), (6) és (7): a

⁴ „Az alábbi interjúrészletben Spiró György, kortárs író az irodalomolvasás és az írás mai helyzetéről fejt ki véleményét. »A nyelvvel kapcsolatban különben az jut eszembe, hogy a magyar irodalom veszélyben van, mert rohamosan csökken az olvasók száma a fiatal generációkban. Rég-

Spiró-idézet ennek következtében, és ez az érvelő érettségi dolgozatok sajátos jellemzője, beépül a szövegekbe, azok részét képezi, és monologikus voltukat is sajátos megvilágításba helyezi. Legfontosabb funkciója azonban abban áll, hogy megnyitja a szöveg(ek) értelmezési tartományát.

(4) *Az irodalomtudósok és tanárok egyik legfontosabb, ha nem legfontosabb problémájáról nyilatkozott Spiró György a fent idézett részletben.*

(5) *Írásomban sorra veszem a Spiró által felvetett problémákat, melyek között van amivel egyetértek, de van olyan is, amellyel nem.*

(6) *Esszémben erre kívánok reflektálni mind a közoktatás, mind a rohanó világunk tükrében.*

(7) *Esszémben az előzőekben megadott vélemény mellett fogok érvelni, hiszen ez a probléma egyre jelentősebb mértéket ölt.*

A Spiró-idézetre történő rámutatás mellett megjelennek a diskurzusdeixisnek olyan lehetőségei is, amelyek a bevezetés „hagyományos” funkcióihoz köthetők, így a téma kijelöléséhez vagy a célok megfogalmazásához (8).

(8) *Az én esszémben is viszont arra törekszem, hogy bemutassam a magyar irodalom társadalmi szerepét a felmerülő problémákkal együtt.*

Az érvelő érettségi szövegek tárgyalás részének a funkciója a tézis(ek) megfogalmazása és az érvelés kifejtése, a pró és kontra érvek számbavétele, az érvek példákkal történő alátámasztása. Az elemzés során a további tagolódást is érdemes figyelembe venni, a bekezdések mint formai, funkcionális és szemantikai egységek járulnak hozzá a szöveg értelemhálózatának kiépüléséhez. Ebben a tagolódásban – az elemzett szövegek alapján – a szemantikai egység a hangsúlyos, ez gyakran nem áll összhangban a formai elkülönüléssel.

Elsőként a diskurzusdeixis azon megvalósulásait veszem számba, amelyek a szöveg szerveződését teszik explicitté, ezáltal segítik a befogadót a szövegben való tájékozódásban és annak megértésében. A diskurzusdeixis ilyen megvalósulása a bekezdések első mondatában fordul elő gyakrabban, vagy a korábbi tartalmakra reflektál (10), (11), (12), (13), (14), (15), vagy az adott bekezdés tartalmát vezeti elő (9), (11), (13).

(9) *Először a fiatalok olvasási szokásairól, és a probléma méretéről írnék. Ehhez az édesapám, öcsém, az ismerőseim, valamint a saját szokásaimat fogom alapul venni.*

(10) *Nézzük, hogy mi okozhatja a fenti jelenségeket.*

óta tanítok az egyetemen, ott is látom. A baj az, hogy az általános iskolában nem szerettetik meg az olvasást a gyerekekkel. Meggondolandó, nem kéne-e átírni egy csomó régi magyar irodalmi művet, például Jókai regényeit, hogy lehessen őket élvezni. A szavak felét a mai magyar gyerekek nem értik.» Érveljen a Spiró György által felvetett problémák mellett és/vagy ellen! Hivatkozzon olvasmányélményeire, olvasói tapasztalataira is!”

(11) *Láthatjuk tehát hogy mik idézték elő a problémát. A következőkben pedig ezekre próbálok megoldást találni.*

(12) *Lehet, hogy csak a fent említett nézőpontbeli különbség okozza, de nem tudok egyetérteni az íróval.*

(13) *Ezzel a megállapítással azonban el is érkeztem a valós problémához, az olvasók csökkenő számához a társadalomban, a fiatalság körében.*

(14) *Habár az előzőekben már érintőlegesen említettem, korántsem lehet kevésbé figyelembe venni a szórakoztatóipar, a játékipar termékeit.*

(15) *Szerintem mindenképp az elsőként említett irányba kell változnia az irodalomtanításnak, jó hír számomra, hogy ez a változás már folyamatban van, és hiszek benne, hogy meg is lesz a gyümölcse az olvasási kedv terén.*

A fenti példákban a diskurzusdeixis a bekezdések első mondataiban fordul elő, a szöveg (tartalmi) szerveződésére reflektál, elsősorban nagyobb szövegegységekre. Lássunk most néhány példát olyan esetekre, amelyekben a diskurzusdeixis nem ebben a szövegbeli helyzetben szerepel.

(16) *Szerintem Spiró György problémája az irodalommal kapcsolatban az eddigi leírtak alapján jogos, és oda kell figyelniünk nyelvünk, sajátos műveltségünk ápolására*

(17) *Tehát ma már a fiatalok legfeljebb homályos intelmek formájában kapják szüleiktől az „olvasni jó” mintát, a gyakorlatban nem ezt látják rajtuk. Tisztelet a kivételnek, de szerintem az előbb leírt variáció is még a jobbik eset.*

(18) *Felfigyeltem arra, hogy azokat a szavakat, amit nem értek a szövegben, a szüleim legtöbbször megértik. Itt nyilvánul meg a korok tanításai közötti különbség, a nyelv lineáris változásának, régi szavak kitűnésének, új szavak megjelenésének folyamata. Ennek megoldásaként javasolnám, hogy a tanításban ne csupán a megtanulandó mennyiség, hanem a tanítás minősége is kapjon szerepet.*

A (16), (17) és (18) példák esetében a diskurzusdeixis funkciója az előző esetekhez hasonló. A szövegalkotó itt egy korábbi szövegrészre mutat rá oly módon, hogy a befogadó a korábban említett szövegrészlet tartalmát idézi fel ismét. A bekezdések első mondatában előforduló rámutatások és e két példa között a különbség a diskurzusdeixis hatókörében állapítható meg. A bekezdések első mondataiban szereplő rámutatás ugyanis egy nagyobb, mezoszintű egységre vagy az előző bekezdés tartalmára utal, vagy az új bekezdés témájának megjelölését készíti elő. Ez természetesen nem jelent merev szétválasztást, hiszen a korábban tárgyaltakra történő rámutatás az új bekezdés tartalmának előkészítését is jelenti egyben. Az alábbi két példa esetében azonban a hatókör két-három mondat terjedelmű. A rámutatás mellett a diskurzusdeixis oksági összefüggéseket is kifejezhet, mint azt az alábbi két példa mutatja (19), (20).

(19) *Az olvasmányokat olykor film formájában is meg lehet tekinteni, ami visszaszorítja az olvasási kedvet, de ezzel ellentétben új értelmezésként, magya-*

rázatként, többletként is szolgálhat annak, aki már olvasta a költeményt, művet.

(20) *Olvastam Jókait, de még jobb példaként említeném Mikszáth Kálmánt, aki híres arról, hogy műveit népies, tájszókkal tűzdelt stílusban írta. De mindezek ellenére Mikszáth olvasmányaim között egy sem akadt, amit e stílus miatt nem értettem volna, vagy nem találtam volna élvezhetőnek.*

Ezekben a példákban mutatkozik meg a diskurzusdeixis koreferenciális viszonyokkal való szoros kapcsolata – annak eldöntéséhez, hogy hol húzódik a határ a koreferens viszonyok és a diskurzusdeixis között, további szövegek elemzése szükséges. Az eddigi elemzések tükrében a vissza-, illetve előre történő utalás és a saját szövegre történő rámutatás, illetve reflexió sok esetben egybeeshet.

A befejezés egységében a diskurzusdeixis a bevezetéshez hasonlóan gyakran fordul elő, a vizsgált szövegekben leggyakrabban a bekezdés első mondatában szerepel. A (21), (22) és (23) a diskurzusdeixis leggyakrabban előforduló nyelvi megvalósulását mutatja, funkcióját tekintve a gondolatok összegzésének szándékát jelzi.

(21) *Összegezvén, úgy vélem, hogy az olvasás szeretete, a művelődés fontossága korunkban semmit sem veszített értékéből, sőt egyre fontosabbá válik a mindennapi életünk során is.*

(22) *Összefoglalva írásomat elmondhatom, hogy főleg Spiró György megállapítása mellett érveltem néhol kiegészítve azt.*

(23) *Összességében kijelenthetjük, hogy Spiró véleménye több szempontból kifogásolható, bár ez az én személyes véleményemen alapul.*

A (24) a fenti példákhoz hasonlóan mutat rá a szöveg egészére. Az elemzett szövegekben ez a nyelvileg leginkább kifejtett diskurzusdeixis fordul elő a legritkábban.

(24) *A korábban említetteket összegezve véleményem szerint, a Spiró György által megfogalmazott probléma csak a jéghegy csúcsa, az arra adott megoldás pedig látszati gyógyír.*

Előfordulhat diskurzusdeixis a bekezdés szövegegységén belül (25), ebben a szövegbeli helyzetben és példában funkciója a figyelem irányítása, a Spiró-idézet, amelyre szövegalkotók leggyakrabban a bevezetőben reflektálnak, itt ismét előtérbe kerül. A diskurzusdeixis hatóköre ebben az esetben nem terjed túl a mondat határán.

(25) *Vagyis Spiró György feltevésére válaszolva: ezek az „átírások” léteznek, talán egyetlen gond velük, hogy kevésbé elterjedtek.*

A bekezdések kapcsán már említettem, hogy a szemantikai-funkcionális jellemző fontosabb a formai elkülönülésnél, néhány szövegben a befejezés több

bekezdésből áll. A befejezés kezdetét felismerhetővé teszi a befogadó számára a befejező bekezdések első mondatában előforduló diskurzusdeixis (26). Ennek a diskurzusdeixisnek a hatóköre a legkiterjedtebb, az eddig tárgyaltak egészére, a szövegértelelem egészére vonatkozik.

(26) Ezek alapján *úgy gondolom, hosszú, akár több generációs munkával, de helyreállítható az olvasási kedv, ha megteesszük a megfelelő lépéseket.*

5. Az elemzés eredményei alapján összegzem, hogy mi jellemzi a diskurzusdeixist mint a metapragmatikai tudatosság jelzését a hatókör, a kifejtettség és a funkció vonatkozásában a szövegek bevezetés – tárgyalás – befejezés szövegegységeiben, majd mindezek tükrében bemutatom, hogy mennyiben számít az érvelő érettségi szövegtípus szövegtipológiai sajátosságának.

Az érvelő érettségi szövegtípusban előforduló diskurzusdeixis elemzésének eredményei alapján megállapítható, hogy a diskurzusdeixis hatókörét tekintve a bevezetés és a befejezés szövegegységeiben a tárgyalás nagyobb szövegegységeire, több bekezdésre mutat rá. Ez a hatókör összefüggésben áll a bevezetés, illetve a befejezés funkcióival, az előbbi esetében a téma kijelölésével és a célok megfogalmazásával, az utóbbi esetében pedig az összegzés szándékának jelzésével. A tárgyalás szövegegységében a bekezdésben betöltött szövegbeli pozíciójától függően terjed hatóköre néhány mondatról a nagyobb (mezoszintű) szövegegységéig: ha a bekezdés első mondatában szerepel, akkor az előző szövegegységre, illetve az adott bekezdés tartalmára mutat rá, a bekezdés szövegegységén belül hatóköre néhány mondatot ölel fel. Így a diskurzusdeixis nemcsak a szöveg mikroszintű változójaként vizsgálható, hanem a szöveg mezoszintű változójaként is. A diskurzusdeixis hatókörének mértéke összefüggésben van a metapragmatikai tudatosság fokával: a szöveg nagyobb egységeire rámutató diskurzusdeixis, a szöveg szerveződésére történő rámutatás sokkal inkább jelzi a tudatos szövegszerveződést, mint a néhány mondatra történő rámutatás.

A diskurzusdeixis kifejtettségének mértéke változatos. A bevezetés és a befejezés szövegegységében a leginkább kifejtett, míg a tárgyalás szövegegységében azokban az esetekben kifejtettebb nyelvileg, amelyekben nagyobb szövegegységekre mutat rá. A kifejtettség mértéke jelzi a metapragmatikai tudatosság mértékét, minél kifejtettebb a diskurzusdeixis, annál nagyobb a tudatosság mértéke. A metapragmatikai tudatosságnak azon szempontja nyilvánul meg ezekben az esetekben, amely a szöveg befogadójának értelmezési folyamatára irányul.

E két szempont elemzési eredményeinek értékelése alapján megállapítható, hogy a diskurzusdeixis hatóköre és kifejtettségének mértéke szerint fejezheti ki a metapragmatikai tudatosság különböző fokozatait – a diskurzusdeixis különböző nyelvi megvalósulási formái egy fokozati skálán helyezkednek el, e skála azon elemei számítanak a metapragmatikai tudatosság jelzéseinek, amelyeknek nagyobb a hatóköre és kifejtettsége. Ennek a megállapításnak a tükrében érdemes a diskurzusdeixisnek mint a metapragmatikai tudatosság jelzéseinek a funkciót számba venni. Ennek során a legfontosabb megállapítás az, hogy a

metapragmatikai tudatosságot jelző diskurzusdeixis elősegíti és nyelvileg explicitté teszi az egyes szövegegységek szerepét, így a bevezetésben a téma kijelölését és a szöveg célkitűzését, a tárgyalásban a szövegegységek közötti összefüggések feltárását, a figyelem irányítását, az oksági viszonyok jelölését, a befejezésben pedig a gondolatok összegzésének szándékát.

E három tényező, a hatókör, a kifejtettség és a funkció számbavétele azt mutatja, hogy a metapragmatikai tudatosság az érvelő érettségi szövegek meghatározó szövegtipológiai sajátossága. Ez a megállapítás a szövegtípus általános, három szempont alapján történő leírása során is körvonalazódott: nemcsak az oktatás során modellálódó, a retorikai hagyományok alapján felépülő szövegtípusra vonatkozó ismérvek alapján, hanem a szövegalkotás sajátos beszédhelyzete alapján is. Az elemzés eredményeinek tükrében ez a megállapítás megerősítést nyert, hiszen a metapragmatikai tudatosságot jelző diskurzusdeixis különböző szempontok alapján történő vizsgálata és ennek eredményei egy olyan metapragmatikai tudatosságra utalnak, amelyek segítségével a szövegalkotó a szöveg szerveződésére reflektál, ezáltal nagyban hozzájárul a szöveg értelmi szerkezetének kiépüléséhez, valamint a befogadó értelmezési folyamatát is irányítja és elősegíti.

6. Dolgozatom célkitűzése a metapragmatikai tudatosság egyik jelzésének, a diskurzusdeixisnek a vizsgálata volt, az érvelő érettségi szövegtípus kognitív szövegtipológiai sajátosságainak megállapításához kívántam hozzájárulni vizsgálati eredményeimmel. A szöveg kommunikatív-kognitív összetettségét alapul véve határoztam meg a szöveg fogalmát, majd a szövegalkotás folyamatának vonatkozásában vezettem be a pragmatikai és metapragmatikai tudatosság fogalmait. Ezt követően felvázoltam egy holista kognitív szövegtipológia szempontjait, és meghatároztam a deixis, illetve a diskurzusdeixis fogalmát. A diskurzusdeixis meghatározása során külön figyelmet szenteltem annak, hogy milyen kapcsolatban áll a metapragmatikai tudatossággal. Az érvelő érettségi szövegtípus jellemzése során három szempont alapján határoztam meg azt, hogy mennyiben releváns vizsgálati szempont a metapragmatikai tudatosság jelzéseinek vizsgálata, így a diskurzusdeixis elemzése ebben a szövegtípusban. Ezt követően értékeltem az érvelő érettségi szövegek elemzésének eredményeit, összegezve a bevezetés, tárgyalás, befejezés szövegegységeiben a diskurzusdeixis funkcióit, hatókörét és kifejtettségét, majd a metapragmatikai tudatosságot mint az érvelő érettségi szövegtípus szövegtipológiai sajátosságát mutattam be.

A dolgozat eredményei korántsem számítanak véglegesnek, csak a diskurzusdeixis további vizsgálata önmagában fontos feladat lenne, hiszen az eddigi megállapítások csak további dolgozatok elemzése és még számos szempont bevonása által nyerhetik el érvényességüket. A metapragmatikai tudatosság egyéb jelzéseinek vizsgálata (metapragmatikai reflexió, diskurzusjelölők) pedig ahhoz járulhatna hozzá, hogy az érvelő érettségi szövegtípus e szövegtipológiai sajátosságáról teljesebb képet kapjunk.

A hivatkozott irodalom

- ANTALNÉ SZABÓ ÁGNES 2003. A fogalmazástanítás alapjai. In: ANTALNÉ–KUGLER 2003.
- ANTALNÉ SZABÓ ÁGNES – KUGLER NÓRA 2003. Anyanyelvi tantárgy-pedagógiai témavázlatok. Kézirat.
- BARTHES, ROLAND 1997. A régi retorika. Emlékeztető. In: THOMKA szerk. 1997: 69–175.
- DE BEAUGRANDE, ROBERT-ALAIN – DRESSLER, WOLFGANG 2000/1981. Bevezetés a szövegnyelvészetbe. Corvina Kiadó, Budapest.
- DE BEAUGRANDE, ROBERT-ALAIN 1984. Text Production. Ablex, Norwood.
- FEHÉR ERZSÉBET 2006. Szövegtipológia a retorikai hagyományban. In: TOLCSVAI NAGY szerk. 2006: 27–63.
- KIEFER FERENC szerk. 2006. Magyar nyelv. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- LACZKÓ KRISZTINA 2008a. A mutató névmási deixisről. In: TOLCSVAI NAGY – LADÁNYI szerk. 2008: 309–47.
- LACZKÓ KRISZTINA 2008b. Deixis a virtuális térben. In: TÁTRAI–TOLCSVAI NAGY szerk. 2008: 212–21.
- LEVINSON, STEPHAN C. 1992 [1983]. Pragmatics. Cambridge University Press, Cambridge.
- OKM 2003 = Oktatási és Kulturális Minisztérium. 243/2003. (XII. 17.) Kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. URL: www.okm.gov.hu/letolt/kozokt/nat_070926.pdf. [Letöltve: 2009. 09. 10.]
- OKM 2009 = Oktatási és Kulturális Minisztérium. Magyar nyelv és irodalom középszintű írásbeli érettségi vizsga javítási-értékelési útmutató, 2009. URL: http://www.okm.gov.hu/letolt/okev/doc/erettsegi_2009/k_magyir_09maj_ut. [Letöltve: 2009. 09. 10.]
- RICKHEIT, GERT – STROHNER, HANS 1993. Grundlagen der kognitiven Sprachverarbeitung. Modelle, Methoden, Ergebnisse. UTB für Wissenschaft: Uni Taschenbücher; 1735 Francke, Tübingen–Basel.
- TÁTRAI SZILÁRD 2010. Áttekintés a deixisről. Magyar Nyelvőr 211–33.
- TÁTRAI SZILÁRD – TOLCSVAI NAGY GÁBOR szerk. 2008. Szöveg, szövegtypus, nyelvtan. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- THOMKA BEÁTA szerk. 1997. Az irodalom elméletei III. Jelenkor Kiadó, Pécs.
- TOLCSVAI NAGY GÁBOR 2001. A magyar nyelv szövegtana. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- TOLCSVAI NAGY GÁBOR szerk. 2006. Szöveg és típus. Szövegtypológiai tanulmányok. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- TOLCSVAI NAGY GÁBOR 2006a. A szövegtypológia megalapozása kognitív nyelvészeti keretben. In: TOLCSVAI NAGY szerk. 2006: 64–90.
- TOLCSVAI NAGY GÁBOR 2006b. Szövegtan. In: KIEFER szerk. 2006: 149–74.
- TOLCSVAI NAGY GÁBOR – LADÁNYI MÁRIA szerk. 2008. Tanulmányok a funkcionális nyelvészet köréből. Általános Nyelvészeti Tanulmányok XXII. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- VERSCHUEREN, JEF 1999. Understanding pragmatics. Arnold, London – New York – Sydney–Auckland.

KERTES PATRÍCIA (tth.patricia@gmail.com)

**The text-typological distinctiveness of argumentative essays –
Discourse deixis as the sign of metapragmatic awareness**

This paper contributes to the introduction of the text-typological features of argumentative essays. Its main objective is the examination of discourse deixis, one of the signs of metapragmatic awareness. The focus of analysis is on the range, function and extension of discourse deixis in the introduction, discussion and conclusion parts of the text. The outcomes of the analysis reveal that metapragmatic awareness is a dominant text-typological distinctiveness in argumentative essays.

KERTES, PATRÍCIA